

Kié az iskola? – hangzott el a kérdés. A vita folyik. A harci szerencse forgandó. Vere-ségek, előrenyomulások, elvesztett állások visszafoglalása... A tét nagy, a veszteségek mindig nagyobbak a győzelmeknél. Hiszen bárkié is az iskola (látjuk, hogy többször is elfoglalható és visszaszerezhető), a diákok rendszerint a menekülni képtelen civil lakos-ság szerepét játsszák. Többnyire ma sem az a dilemma, hogy vajon mi fölött diszponálhat a diákság „saját” iskolájában, hanem az: miként és mire terjeszti ki fennhatóságát az is-kola. (Vö. például a szép deklarációkat azokkal a házirendekkel, amelyek rigorózus rész-letességgel rendelkeznek a tanulók iskolán kívüli viselkedésének büntethetőségéről.)

Vitathatatlan – sok iskola, számos pedagógus elkötelezetten, hivatásszerűen és őszin-te jószándékkal cselekszik a diákokért. Hála érte. De miben és mennyire vehet részt a diákság az iskola belső életének (saját sorsának) alakításában? Ismét az a kérdés: mi fölött diszponálhatnak a diákok közvetlenül vagy választott képviselőjük közvetítésével? Rendelkezésükre állanak-e azok a formák, eljárások és kompetenciák, amelyek nélkül a participáció szép deklaráció, óhajító sóvárgás marad?

A diákönkormányzat intézménye (bármennyire elmosódó is többnyire a meghatáro-zás) lehetséges és alkalmas eszköz lehet ebben a folyamatban. Az itt következő elem-zések, bemutatások értékes, most használható helyzetjelentésnek foghatók föl. Minták, figyelemreméltó tanulságok. De az is bebizonyosodik, hogy a demokrácia működtetése roppant fárasztó, olykor körülményes, s mindig forrásigényes. Legyen szó a társada-lomról vagy akár csak egy-egy iskoláról. Bebizonyosodik, hogy a demokrácia működte-tése (helyénvaló lenne az iskola demokratikus működtetését mondani) akkor is nehéz, ha a résztvevők járatosak a szükséges technikákban, az intézményrendszer kellően ki-épített, s olykor még pénz is akad. Hogy kell-e, s ha kell: kinek kell diákönkormányzat az iskolában – az a mindennapi tapasztalatok alapján könnyen megítélhető. Ki, illetve kik azok, akik létrehozásukra és fenntartásukra pénzt, időt, szaktudást és törődést áldoz-nak?

Őszintén reméljük, hogy nemcsak helyzetjelentés, hanem segítség és támogatás is található a most közreadott írásokban.

Talán mások is kedvet kapnak arra, hogy küszködésüket, sikereiket és kudarcaikat az érdeklődők nyilvánossága elé tárják.

PÁL TAMÁS

Tükörkép a diákönkormányzatokról

Az Ezredforduló Alapítvány alapító okiratának, vállalt céljainak megfelelően az 1992/93. tanévre négy pályázati projektet is meghirdetett – összesen 5 millió 500 ezer forint értékben – a diákönkormányzati tevékenység fejlesztése érdekében. A pályázati projekt-leírások és kiírások eredetileg megkülönböztettek jól körülírt alfeladatokat: így az önkormányzat szervezését és működtetését, képzési prog-ramok készítését, illetve problémamegoldó és konfliktuskezelő eljárások gyűjté-sét. A beérkezett pályamunkákat ténylegesen az alprogramokhoz igazodva ítélte meg és díjazta a kuratórium.

A magyar közoktatási rendszer közállapotai, pályázó pedagógusaink „pályázói kultú-raja” (ez utóbbiban egyszerre kell számításba venni az ínséges helyzetben „huncuttá”,

„dörzsöltté” váló pályázatírót és a részletekre nem figyelő gyakorlatlan tollút is) idézte elő azt a helyzetet, hogy a négy eltérő – bár rendszert alkotó – kiírásra érkezett válaszokat együtt elemezhetjük. Még egy érzékletes példa a jellegzetes, az árnyalatokra alig ügyelő pedagógus-pályázói stratégia indoklására. A szép hagyományokkal, eredményekkel rendelkező berettyóújfalui 3. sz. Általános Iskola pályázata – az eredmények, tervek felsorolása után – az alábbi drámai appendix-szel zárul: „*E rövid áttekintés után sajnálattal kell levonni a következtetést, hogy a város költségvetéséből adódóan iskolánk költségvetése még a legminimálisabb működési költséget sem tudja a (tanulói) önkormányzatnak biztosítani. Pedagógiai programunkat, elért eredményeinket egy tollvonással az ötvenes évek színvonalára kívánják visszafejleszteni. Csak annak a finanszírozását helyezték kilátásba, ami az óratervben elő van írva. Így végveszélybe került a fakultációs rendszer, Erdei Iskola, a meghirdetett pályázatok, vetélkedők. Kérem az Ezredforduló Alapítvány Kuratóriumát, hogy a Diákönkormányzat működéséhez a már vissza nem vonható versenyek, rendezvények díjazásához, költségeihez, az Igazlító Nap megszervezéséhez anyagi támogatást biztosítani (szíveskedjen)...*” Hát ez az idézet illusztrálja az alaphelyzetet, mely a jogi dilemmáktól szinte függetlenül (a pályázat még a Közoktatási Törvény elfogadása előtt íródott) a diákönkormányzat jogi státusait illetően (igazán meg nem oldott) problémákkal valósággal gúzsba köti az új magyar demokrácia egyik ígéretes intézménytípusát, mozgalmát. Ez az alaphelyzet – s a vele járó lelkiállapot – vezette nem egy pályázó tollát, s ez az alaphelyzet, melyben a diákönkormányzatnak szánt forint hamar válhat az iskolai laboratórium felszerelésének költségévé. Elemzésünkben nem kerülhettük meg a figyelmeztetést erre a veszélyre.

Ebben a szituációban válik élessé a fogalomhasználat – ti. a *diákönkormányzat* fogalmának használata – körüli megannyi szakmai tisztázatlanság. E sorok írójának gyakori tapasztalata az, hogy a tanulói *önkormányzat* elnevezés az *érdekképviselői* funkció – tudatos-tudatalatti – hártására alkalmas: gyakran a *tanórán kívüli iskolai szolgáltatások* szinonímjaként alkalmazzák. Ezen előzetes tapasztalatok birtokában hangsúlyossá vált a pályázatok tartalomelemzésében: milyen önkormányzat-kép működik a mai magyar iskolákban.

Mielőtt e nyilván legizgalmasabb kérdés tárgyalásába bocsájtkoznánk, szólni kell arról, hogy az alapprogramok összevont elemzése mellett érdemes volt egyfajta csoportosítást elvégezni. Nevezetesen: élesen elkülönülnek egymástól azok a pályázatok, melyeket iskolák nevében írtak *saját diákönkormányzatuk* ilyen vagy olyan fejlesztési támogatása érdekében, s azok, melyeket iskolák mellett más szervezetek, intézmények fogalmaztak *segítő szándékaik* érvényesítéséhez keresvén támogatást. E két csoportot az elemzésben ketté kell választani, más formák s más tartalmak jelennek meg a pályázatokban.

Összevonhattuk azonban a pályázati űrlapokon a pályázat *céljaira, tevékenységrendszerére és várható eredményeire* vonatkozó válaszokat. A pályázók gyakorta nem vagy alig tettek különbséget a három kritérium közt, a rovatok megkülönböztetése a tartalomelemzés számára nem ígért különös eredményt, az összevonás viszont szerencsésen megnövelte a statisztikai elemzés számára a számbavehető elemeket.

Fentiek előrebocsájtása után tekintsük át az alapadatokat! Az első csoportban (*saját diákönkormányzatuk fejlesztése*) 65 oktatási-nevelési intézmény díjnyertes pályázata volt elemezhető. (Az összesítésben az intézmények számát adjuk meg, ez azt jelenti, hogy egy intézmény több pályázata esetén is csak egy számot jelent, két intézmény gyarapítja a statisztikát abban az esetben, ha a pályázat két különálló intézmény számára folyamodott támogatásért.) Az intézménytípusok szerinti csoportosítás – az oktatási rendszer strukturális mozgásai miatt – egyre nehezebb, hiszen a hat, illetve 8 osztályos középiskolák is megjelennek, gyarapodóban a szakiskolával „tetézett” általános iskolák száma stb. A pályázó oktatási intézmények *nagyobbik fele 6-14 éves gyermekek iskolája*, a középiskolai típusú intézmények közül a *tiszta profilú gimnáziumok* aránya nagyobb, szakmunkásképző intézet jóformán alig jelent meg a pályázók körében. Hét diákotthonos és két nevelőotthonos intézmény pályázott. Különlegesség az *egyetlen főiskola* (a *Bárczy Géza Gyógy- és Pedagógiai Tanárképző Főiskola*). Egy intézménynek (diákotthon) fenntartója a Honvédség, ezen kívül *egyetlen nem-önkormányzati oktatási intézmény, melyet a görögkatolikus egyház tart fenn.*

Érdemes szólni a pályázatok földrajzi eloszlásáról is. A beérkezett pályázatoknak több mint fele származik az Alföldről. Hajdú-Bihar megye valamint Szabolcs-Szatmár-Bereg megye ebből a mezőnyből is kiemelkedik, pályázataik száma megyénként meghaladja a tízet. Csúpan a főváros közelíti meg ezt a részvételi arányt 8 pályázatával. Vas, Fejér, Nógrád, Baranya BAZ és Jász-Nagykun-Szolnok – illetve a főváros környéki agglomeráció – dicsekedhet még pályázó iskolákkal (3-4 intézmény megyénként, jobbára a megyeszékhelyről). Teljességgel „kihagyták” ezt a pályázatot Komárom, Csongrád, Veszprém, Heves és Somogy megye oktatási intézményei. Izgalmas, továbbelemzendő kérdés az Északkelet-magyarországi régió túlsúlyáé. Vajon mi az oka? Tény, hogy a debreceni *Kossuth Lajos Tudományegyetem* Neveléstudományi Tanszéke hosszú ideje mendedzel közösségi nevelési innovációkat. Ennek hatása sugározna? Hiszen a már említett, egyetlen egyházi iskola pedagógiai ideológiájában is jócskán kimutathatók az ún. „szocialista nevelőiskola” debreceni változatának terminológiai elemei!

S itt van mindjárt az elemző újabb dilemmája – és pesszimista meditációja – a terminológiáról. Ahogyan – sejtéseim szerint – a *diákönkormányzat* elnevezés pontatlansága összemossa sokféle pedagógiai paradigmát, ugyanígy más fogalmak is alkalmasak a világos beszéd „elkenésére”. A „közösségi élet”, „közösségi nevelés” terminusok roppant pontatlanok, bármire használhatóak, felsejlenek a pályázatokban a „jólirányított iskolai szervezet” szinonímájaként is, más esetben a valóban szervezetszociológiai értelemben is *közösségnek* nevezhető nagycsoportot sejtetik. Közösségi életnek nevezik egy helyütt az öntevékeny szervezet önmagával való törődésének cselekvéseit, más esetben mindössze a „tanórán kívüli iskolai szolgáltatások”-at jelenti. Tartalomelemzésünkben ezért fordítottunk nagy figyelmet a pályázók saját szöveghasználatának visszatükrözésére, illetve ebből adódóan a válaszok viszonylag nagy „képfelbontására”.

Mielőtt azonban rátérnénk erre a kérdésre, tekintsük át a „*segítők*” pályázatainak adatait is. Harminckét ilyen pályázatot (illetve pályázót) tudunk elkülöníteni. (A megkülönböztetésre azért van szükség ezúttal is, mert vannak több pályázatot is benyújtó pályázók.) Köztük három iskola (ahol önmaguk fejlesztésén túlmenő segítő vállalkozásról van szó) nyolc fő magánszemély (köztük hivatásos és „műkedvelő” kutatók, ismert nevű, idősebb fejlesztők és fiatalok találhatók), öt regionális (területi, városi stb.) ifjúsági szervezet, öt országos hatókörű, s ugyancsak öt az önkormányzati intézmény, gyerekház, művelődési ház, egy esetben található megyei pedagógiai intézet. Továbbá három ún. non-profit szervezet és két alapítvány. Egy pályázat szerzői „besorolhatatlanok” – városi diákújság szerkesztését kezdeményező magánszemélyekről van szó.

A földrajzi eloszlást illetően természetes a főváros túlsúlya (hiszen az országos szervezeteknek jobbára itt van a székhelye) – a pályázók közel harmada Budapesten adta postára pályázatát. Feltűnő adat, hogy Veszprémből öt pályázó is akadt (természetesen közöttük érzékelhető némi átfedés, de akkor is tény, hogy öt „jogi személy” jelentkező pályázó *segítőtársként* abból a régióból, ahonnan egyébként iskolák szembeszökően nem pályáztak. Munkamegosztás lenne ez? Hasonló a helyzet – ha nem is ennyire hangsúlyos – Csongrádban, ahol saját diákönkormányzata fejlesztéséért egy iskola sem, de segítő kettő is folyamodott. Ezzel szemben az észak-keleti régióban harmonikus együttélést gyaníthatunk fejlesztők és segítők közt, hiszen 4 pályázó is akadt ez utóbbi kategóriában.

A támogatásért folyamodó intézmények diákönkormányzat-felfogásáról

Már jeleztük, hogy a diákönkormányzat elnevezés mögött több (olykor egymáshoz képest alternatív) pedagógiai paradigma is meghúzódhat. Teljességgel osztom *Szilágyiné Somogyi Katalinnak* a *Diákönkormányzatok* című, 1993-ban megjelent „Iskolapolgár-kötetben” kifejtett álláspontját, melyben tucatnyi funkciót tulajdonít a diákönkormányzat nevű tanuló intézménynek. A könyv 13-14. lapján leírt funkciójelöléseivel is egyetérthetünk. A különbség csupán annyi, hogy a 65 pályázat tartalomelemzése során a lehetséges funkciók száma némiképp nőtt. A pályázatok alapján jellegzetesnek tűnik az egy intézmény által tudatosan vállalt 7-9 funkció. A tartalomelemzés nyomán előállt funkciórang-

sor hangsúlyokat, arányokat, talán struktúrákat is sejtet. Elemzésünk ennek bemutatásával gazdagítja napjaink diákönkormányzatairól alkotott képét. Ebben az elemzésben is jelezni kell, hogy a funkciótorlódásnak illetve a funkcióelemzési zavaroknak „történelmi” okai is vannak.

A pályázók tekintélyes része fontosnak tartja megjegyezni, hogy az intézményben korábban is *volte* feladatkörre létrehozott országos ifjúsági illetve gyermekszervezet (magyarán a KISZ és az úttörő alapszervezetei). Meghaladja ezen tanulmány kereteit a kifejtés, de köztudott, hogy e szervezeteknek a 70-80-as évekre kialakult arculatára szintúgy a funkciótorlódás és a funkcióértelmezési zavar volt jellemző. Emlékeztetek az emlékeztetes Ifjúsági Törvénybe illetve az 1985-ös Oktatási Törvénybe foglalt jogosítványokra, a szervezetek „eliskolásodásának” – a szervezetek oldaláról bizonyos mértékig kárhoztatott – tüneteire stb. A rendszerváltozás „csupán” országos szervezetüket zavarta meg, zavarta szét, az iskolák szintjén megmaradtak a funkciókeresés és funkcióvállalás hagyományos paradigmái. Legalábbis a legtöbb pályázó iskolában. Egy iskola tartotta fontosnak megjegyezni, hogy diákönkormányzatának ma is az úttörőszövetséghez tartozás adja alapvető kereteit, néhány más esetben – nagyon fontos elemnek tartom! –, az iskola tudomásul veszi (támogatóan, *éppen* a diákönkormányzat szempontjából veszi tudomásul) a tényt, hogy az iskola közösségi szerkezetében a tanulói jogviszony mellett más ifjúsági/gyermekszervezeti viszonyok is alkotóelemként vannak jelen (pl. 4 H Klubok Magyarországi Szövetségének sejtje) s a diákönkormányzat „fennhatósága” alá tartozás nem a tanulói jogviszony természetes velejárója, hanem a diákönkormányzat – ezzel a névvel – önkéntes tagsági viszonyt jelentő helyi szerveződés! Nemhogy csak önkéntes a tagsági viszony, de a „közösség” által támasztott szigorú követelmények is hozzátartoznak! Egészen a – nem iskolából! – diákönkormányzatból való kizárásig! Jellegzetes a példa az egyik ilyen esetben: szabályzatuk kimondja a kizárást, ami az ún. „közösségi tevékenységekből” való fegyelmező szándékú távoltartást jelenti, azonban a kizárt tanuló „tanulói érdekvédelmét” a diákönkormányzat ilyen esetekben is ellátja.

A funkciók strukturálódását sejtető rangsor bemutatása előtt idekíváncozik néhány idézet. Az egyik pályázó szükségesnek tartja megjegyezni, hogy a „*diákok által működtetett diákönkormányzat hatékonyabb...*” Ezek szerint létezik olyan diákönkormányzat, melyet nem a diákok működtetnek!?

Egy másik pályázó szerint „*jó és hasznos, ha a tanulók közösségi munkája szervezett, fegyelmezett, mértéktartó*”. Ez persze voltaképpen igaz. Ám valójában itt mégiscsak a „magával kötve mint a kéve” fegyelmező funkciójáról van szó. Egy másik pályázatban arról esik szó, hogy a diákönkormányzatnak elsődleges funkciója a „gyermek megtanítása a demokratikus játékszabályokra”. Óhatatlanul vetődik fel a kérdés: kit is tanít meg a játékszabályokra? Tőlem nem idegen az a megközelítés, hogy a diákönkormányzatnak nevezett jogi keretek egy *közös* (iskolapolgári) demokráciatanulási folyamat mellett elsősorban mégiscsak a *hatalmi helyzetből alkuhelyzetbe* került *tanári oldalt* készítetik demokráciatanulásra! Mint ahogy e funkció elismerésére is vannak jelek, még akkor is, ha a szocialista pedagógia utolsó korszakából származó terminológia jószándékú pedagógusok torkán is megakad. Így ír egy pályázó: a diákok „ne pusztán *alanyai* legyenek (az iskolai életnek), hanem partnerek...” (Mint az emlékeztetes, a nevelés *tárgyából* a nevelés *alanyává* avatni a növendékeket, nos ez valóságos forradalmi követelése volt a baloldal alternatívaként marxizáló hazai pedagógiának, éppen a – nevezük akár így – partneri tanár-diák viszony kialakításának volt nevelésfilozófiai, sőt neveléslélektani bázisa.)

Egy másik funkcióvállalásról – jóindulatú, a veszélyeztetettségtől óvó, ám vitathatatlanul paternalista megközelítésről – tanúskodik a másik pályázó, amikor így ír: „diákönkormányzat létrehozásával elérhető, hogy a kortárscsoportok bent (ti. az iskolában) szerveződnek, s nem kinn.”

Gyakran használtam a „funkciótorlódás” kifejezést. Ezen többnyire azt értettem, hogy sok, olykor túl sok funkciót ruház a pedagógiai szándék a diákönkormányzat néven illetett képződményre. De a torlódás szó egy időbeli történést is kifejez. Történetesen a történelmi idő összetorlódását, azt az iskolákat megérintett felgyorsult folyamatot, melyben hagyományos polgári diákönkormányzat-élmények, ennek dogmatikus szocialista kritikája illetve alternatívája, ez utóbbit váltani készülő „reformkommunista”, demokratikus szo-

cialista, majd liberális-humanista, majd (egyébként a dogmatikus szocialistától nem is annyira távol álló) neokonzervatív-tekintélyelvű felfogások szaladtak egymásba, mint hirtelen fékezett gépkocsik sorompó előtt. Hogyan is értelmezzük a következő funkció meghatározást, mely szerint a diákönkormányzat segítségével „kiszűrődnek a különböző hozzáállású rétegek”? Milyen – melyik – elit nevében szorgalmazódik itt a szelekció?

Mindazonáltal a pályázatot benyújtó – s nagy többségében nyilvánvalóan az innovatívabb, kreatívabb pedagógiai megoldásokat kereső, a demokrácia jegyében tájékozódó – diákönkormányzatot szervező, szervezni készülő iskolák számára a legnagyobb – alig feloldható – ellentmondás az, hogy a *kormányzati* és az *érdekképviselői* funkció esetükben összeegyeztethető-e. Kérdés: miképp működhet *diákállamként* egy tanulói önkormányzat, ha az iskolai élet alapkérdéseiről az intézményfenntartó, jobb esetben a nevelőtestület jóformán mozgási lehetőség megadása nélkül dönt? Hogy az állam-metaforánál maradjunk: a diákok bármily demokratikusan választott szervezete a gyarmatbirodalom bábukormányzata lehet csupán – ha kormányzati funkciót képzelünk számára. Az „érdekképviselő” voltaképpen világosabban jelzi a valóságos viszonyokat; módja van a diákságnak – akár a befolyásolás esélyeivel is – megnyilatkozni arról, *mi módon, miképp* történjen meg velük az, amit az iskola valóságos döntéshozói akarnak.

A vállalt diákönkormányzati funkciók rangsorát táblázaton mutatjuk be. Megjegyezni kívánjuk, hogy miközben törekedtünk a pályázók szóhasználatának hű visszaadására, a rendszerezésben már némiképp önkényesen jártunk el, bizonyos pontokon számítottunk arra, hogy az elemzés nyilvánosságra hozatala utáni szakmai vita e funkciócsoportokat egzaktabbá teheti. Máris előrebocsájtjuk, hogy a táblázatban „eszközértékű célok” elnevezés alatt szereplő „funkciók”, ti. a *képzés* illetve az *Igazlító Nap* rendezvénye nyilván más funkciók közt is helyet kaphatott volna, ám a pályázók *expressis verbis* így jelölték meg ezeket, hiszen a pályázati kiírás e konkrét programokra kifejezetten motivált is.

TÁBLÁZAT

A diákönkormányzatok működési támogatásáért sikerrel pályázó nevelési-oktatási intézmények vélekedése funkcióikról (a megjelölt-vállalt funkciók gyakorisága)

<p>A., Szabadidős szolgáltatások, tanórán kívüli, „közösségi” tevékenységek szervezése 68 esetben <i>ezen belül:</i> szabadidős programok, igényelt programok 19 ünnepek rendezése 5 versenyek 7 „tartalmas diákélet” 5 táborozás 4 klub 3 „közösségi élet eseményei” 3 hagyományörzés 2 érték közvetítés 2 környezetvédelmi akciók 2 kirándulás 1 az iskola egyéni arculatának kialakítása 1 sajátos iskolai rendezvények 14</p>	<p><i>ezen belül:</i> Demokratikus iskolai légkör kialakítása 11 részvétel közös döntésekben 10 bizalmi tanár-diák kapcsolat 6 saját ügyeik intézése 1 iskolán belüli szereplők dialógusa 7 továbbá: pedagógusok értékelése 3 tanulók jutalmazása, elmarasztalása 5</p>
<p>B., Érdekképviselői, érdekérvényesítési funkciók 44 esetben <i>ezen belül:</i> Panaszok feltárása, megismerése, orvoslása 19 érdekképviselő 13 továbbá: jelzés a szociális ellátásról 4 ösztöndíj, diákalap 5 étlap összeállítása, étkezéssel kapcsolatos javaslatok 3</p>	<p>D., Nevelési funkciók (képességfejlesztés egy későbbi életszakaszra való előkészületek jegyében) 34 esetben <i>ezen belül:</i> demokráciára („demokratizmusra”) nevelés 7 önállóságra nevelés 4 önkormányzathoz szükséges képességek és szabályok elsajátítása 3 gyakorlati életre nevelés 3 közéletiségre nevelés 3 magabiztos, kritikus diák nevelése 2 felszólalás, bírálat fortélyait ismerő állampolgár nevelése 1 vitakészség, öntevékenység fejlesztése 1 konfliktuskezelő módszerek ismerete 1 önszerveződő képességek fejlesztése 1 felelősségtudatra nevelés 1 felkészítés az érdekképviselői munkára 1 cselekvő állampolgárrá nevelés 1 felelősségtudatra nevelés 1</p>
<p>C., Közös kormányzás gyakorlása – tanulói részvétel 43 esetben</p>	

szervezési képességek, kezdeményezőképeség 1

továbbá: informáltabb diákság 1

aktívabb diákság 1

„megismerik jogukat, kötelességeiket” 1

életmódkultúra 1

E., „Egyéb”, eszközértékű programok megrendezése, melyben több diákönkormányzati funkció is megjelenhet 33 esetben

ezen belül: Igazlító Nap 20

Képzés (diákoké) 13

F., Szervezetfejlesztés, szabályalkotás 30 esetben

ezen belül: az iskolai szabályok (házirend stb.)

megalkotása, elfogadtatása 21

szervezetfejlesztés (pl. DÖK megalakítása) 9

G., Az iskola céljainak megvalósításában való közreműködés 21 esetben

ezen belül: rend, fegyelem, tisztaság biztosítása 8

tanulásra ösztönzés 7

iskolai ügyelet biztosítása 4

önkiszolgálás 1

iskola nevelési céljainak támogatása 1

H., Közösségszervező funkció 18 esetben *ezen belül:* „kohézió” megteremtése az iskolai

gyerekközösség/ek együttélése 7

iskolán kívüli (városi, országos, nemzetközi) ifjúsági koordináció 9

helyi társadalom intézményrendszerébe tagozódás 2

I., Szelekciós funkció 17 esetben

ezen belül: aktív működtetése 6

vezetőkiválasztás 4

vezetőképzés 4

tehetségesek ösztönzése 2

J., Jogosítványok gyakorlása 10 esetben

ezen belül: döntések, jogok gyakorlása 6

iskolai demokrácia megteremtése 4

K., Iskolai nyilvánosság (propaganda, iskolarádió, újság) 15 esetben

L., Egyéb (besorolhatatlan, egyedi stb.) funkciók 8 esetben

ezen belül: külső, jogi képviselő biztosítása 1

működés anyagi feltételei, vállalkozás 3

tanulói közömbösség megszüntetése 2

oktatás-nevelés egyensúlyának megteremtése 1

nevelési tevékenységek szélesítése 1

Tagadhatatlan, hogy a felsorolt funkciók alapvetően nem „ütik” egymást. Nincsenek adataink arra, hogy ezek az arányok fejlődést tükröznek-e vagy visszarendeződést. Legyünk ezúttal optimisták, vegyük észre, hogy *van* tábora a tanulói érdekek határozott megjelenítésével számoló diákönkormányzati felfogásnak, s alapvetően egy humanizáló kontextusban gondolkodnak a pályázó iskolák a tárgyról.

Némiképp pontosítja, árnyalja a képet az *igényelt* összegek, a pályázatok költségvetési terveinek elemzése. Mire kívánják fordítani a pályázott (s esetleg elnyert) pénzeket az iskolák? A költségvetési tételeket vetettük össze, nem az igényelt összegek nagyságát.

A pályázók többnyire *működési költségekben* gondolkodtak. Összesen 92 elkülöníthető tétel szerepelt a költségvetésekben. (Ebből 14 esetben a *képzés* maga jelent meg költségként, 16 esetben pedig az *Igazlító Nap*. További 11 esetben (a diákközélettel közvetlenül nem összefüggő) rendezvény költségtérítésére számítottak, 9 esetben táborozás támogatására, 7 esetben szakkör, klub működési költségeire. A szabályalkotás, versenyszervezés, szervezés-adminisztráció, kirándulás, tapasztalatcsere, a szabályalkotással összefüggő adminisztratív munka 4-5 esetben jelenik meg, információkérés költsége további két esetben. Az arányok tükrözik a „tanórán kívüli pedagógiai szolgáltatások” irányában való elmozdulást.

47 pályázat tartalmazott *dologi* igényeket. Az iskolai sajtó (rádió, újság) költségei a legnyomatékosabbak (17 esetben), ezt a képzés dologi költségigénye követi – koszt, kvártély – (16 esetben), egyéb, a nyilvánossággal, dokumentációval kapcsolatos beszerzések (évkönyv, számítógép, szoftver) összesen 5 esetben (a pályázat szövegéből kitűnik, hogy diákönkormányzati használatunkhoz nem fér kétség). 2 pályázó költené díját szakirodalom beszerzésére (az egyik összeg oly nagy, hogy a diákönkormányzatnak tán nincs is ekkora beszerezhető szakirodalma). 7 esetben kétséges a diákönkormányzati célú felhasználási igény – itt táborozási felszerelés, sportfelszerelés, műszervásárlás (!) és laboratóriumi (!) felszerelés szerepel a költségvetésekben – emlékeztetek az iskolai alapfunkciók elláthatóságán is aggódó kolléga bevezetőmben említett szavaira (nem ő igényelte a laborfelszerelést).

38 pályázó költségterveiben szerepel *személyi költség*. Ebből 19 esetben *külső szakértő*, előadó tiszteletdíját tervezik, 4 esetben terveznek az adott iskola valamely tanára-

nak, tanárainak – a feladattal összefüggő – teljesítményéért honoráriumot, 9 esetben diákjutalom, 3 esetben diákoknak kiírt pályadíj, 3 esetben diák-segélyalap céljaira fordítanak (illetve pályázatuk támogatása esetén fordították) a nyert összeget.

Ez az elemzés megerősíti korábbi feltételezésünket: kialakulóban vannak, de még nem igazán érettek azok a játékszabályok, melyek a diákönkormányzati tevékenység anyagi feltételeit írják körül. A tisztázó érlelődést nem segíti a magyar iskolarendszer elhúzódó fenntartási válsága.

A diákönkormányzatok segítésére vállalkozók

Bizonyára a kiírás motívumai mellett az is a *képzés* típusú segítő szolgáltatás vállalására ösztönözte a pályázóknak ezen típusát, hogy e tárgykörben a legvilágosabbak a kompetenciák. Egy képzés lebonyolítására (még inkább egy képzési program kidolgozására) hagyományos vagy korszerűsített pedagógiai képzettséggel lehet vállalkozni, a képzés lefolytatható, a kifejlesztett képességek visszajelzésével a képzőnek már nem kell bibelődnie. Félreértés ne essék, egyáltalán nem kívánom lebecsülni a képzés jelentőségét, semmiképpen nem a vállalkozó képző személyek szakmai kultúráját, de mégis jelzésértékűnek tartom, hogy a segítés „piacán” ez a kínálat a legnagyobb. Összesen 17 ilyen ajánlás akadt. Az ajánlatok többsége a diákönkormányzatban tevékenykedő *diákok* képzésére vonatkozik, 3 esetben képezne valaki *pedagógusokat*, s két esetben vetődik fel *közös* tréning gondolata. További 6 pályázó valamilyen rendezvény támogatására számított. 10 pályázat tartalmazott diákérdekérvényesítésben való *közvetlen* részvételre való ajánlkozást (jogsegélyszolgálatot, ügyeletet, jogkijárást, Igazlító nap szervezését, diákjóléti munkát), a két feladat közti átmenet lehet az az egyedülálló ajánlat, mely diákmenedzserek patronálására vonatkozott.

A segítő szándék következő jellegzetes típusa a diákönkormányzati tevékenység „*háttér*parának” kialakítási szándékára utal: 3 kutatási terv, 3 publikációs tevékenység (újság, könyv, oktatófilm) szándéka, 3 nemzetközi információs kapcsolatra fűzés elképzelése.

Végül megjegyezzük, hogy 6 pályázó esetében jelent meg iskolák közötti, települési, regionális koordináció, érdekképviselési integráció terve. Többnyire már létező szervezetek keresték létező tevékenységük forrásait, de akadt olyan pályázó is (a civilek közt még civilebb), aki a pályázat segítségével hozta volna létre önmagát, mint szervezetet.

Összefoglaló

Amikor a pályázatok születtek, még a módosított 85-ös törvény volt életben, a kuratóriumi döntések után megajánlott összegekkel (e döntések takarékos gazdálkodásra illetve a tervekhez képest szigorúbb célszerűsége ösztönözték a pályázókat) e keretek között próbáltak mozgástérhez jutni a *diákönkormányzat* hívószavára mozduló pedagógiai műhelyek. Hogy a változó oktatáspolitikai viszonyok milyen irányban mozdítják el ezt a kicsiny, de szívós, olykor lelkesült mezőnyt? Az új törvényből kihallják-e a társadalmi részvétel fokozására utaló intenciókat, vagy az iskolázás körüli vitákban érdekeltek – hatalom, fenntartók, pedagógusok, szülők – hangja felerősödik, s ha külön-külön egymással vitatkoznak is majd, de *közös* (mondhatni: egyesített) hangerejük a diákbeleszólás esélyeit csökkenti-e? Mindezt még nem tudni. Nem tudni, mire forgatták, forgatják szerény díjaikat a pályázók.

Remélem, nem tipikus a sz-i iskola esete. Pontosabban fogalmazok: az eset nem a sz-i iskoláé, hanem az enyém. *Az elemző esete a sz-i iskolával.* Megannyi jól-rosszul megírt iromány lapozása, olvasása, jegyzetelése közben pihentető, üdítő olvasmány volt a sz-i iskola diákönkormányzatának alapszabálya. A részvétel elvére, humanisztikus felnőtt-diák együttlétre utaló gondolatok, szabályok. Örömmel ismertem fel a szabályok között az egykori varsói internátus, Korczak doktor úr intézetének meghatóan gyermekpárti, egyszerre játékos és komoly passzusait. Ezek a szabályok legutóbb a Somogy megyei

Pedagógiai Intézet sokszorosított módszertani kiadványában jelentek meg, a kolléga igényes tájékozódási kedvére utal már az is, hogy megtalálta a friss szakirodalmat...

Aztán én is megtaláltam a legfrissebb szakirodalmat. Drámai esettanulmány olvasható az Iskolapolgár Alapítványnak már hivatkozott Diákönkormányzatok című kötetében. Ez az sz-i iskola esete. Megkockáztatom, hogy a szóbanforgó kötet szerkesztői is a meggyőző pályázat nyomán akadtak szerzőjükre. Mire a módszertani kötet megjelent, mire a pályázati év lezárult, mire a pályázatok összefoglaló elemzője hozzájutott a könyvhöz – a sz-i innováció végetért. A körülmények, a nevelőtestület meghátrálásra, lemondásra kényszerítette a diákönkormányzat elkötelezett pedagógusát. Csak remélni remélhetem, hogy sorsa nem tipikus.

TRENCSÉNYI LÁSZLÓ

Önkormányzat középfokon

1993 márciusában feltett kérdéseink arra vonatkoztak, működnek-e, s milyen hatékonysággal a diákönkormányzatok a Dél-Alföld iskoláiban, középiskolai kollégiumaiban. Kérdéseink mögött az a feltevés is megfogalmazódott, hogy a diákönkormányzat működésének hatékonyságát a demokrácia gyakorlása és taníthatósága kellően meghatározza. E feltevéseinket – a mindennapok gyakorlati tapasztalatai mellett – számos elméleti megalapozású szakirodalom is megerősítette. Az írásos kérdőívet a régió iskoláiba, kollégiumaiba küldtük ki, elsősorban a diákönkormányzatban dolgozó diákok, s a mozgalmat segítő pedagógusok véleményére voltunk kíváncsiak. A kérdőívek kitöltését kellő érdeklődés, a követő beszélgetéseket esetenként élénk vita kísérte. A diákok és tanárok öndiagnózisát összevetve talán a tudatosság szintjében mutatható ki némi eltérés. Mindkét esetben arra kérdeztünk, a diákönkormányzatok léte, működése valós-e vagy formális? Mely területeken és milyen jellegű eredményeket, kudarcokat neveznek meg? Mi jellemző a megbízatások rendszerére, mely tevékenységek, formák adják az egyes megbízatások, funkciók tartalmát? Mit neveznek meg a diákönkormányzati munka eredményesebbé tételéhez szükséges feltételként?

Jellemző-e a diákönkormányzati tevékenységre a tudatosság? Milyen kapcsolatokkal rendelkeznek a diákvezetők a szociális mezőben, s mindezt ők maguk hogyan élik és ítélik meg?

A tanulmány adatai Szeged, Békéscsaba és Kecskemét 11 középfokú kollégiumából és 4 középiskolájából származnak. A felmérés 1993 tavaszán készült, közel 100 diák és csaknem 30 pedagógus (a megkérdezett diákvezetők 55%-a, a meginterjúvolt tanárok 90%-a) véleménye alapján dolgozhattunk. A továbbiakban az összegyűjtött és tematikusan rendszerezett válaszok lényegét adjuk közre.

A diákönkormányzatok működéséről

Az általunk is vizsgált diákfórum, testület, vezetőség megnevezésére a diákönkormányzat (DÖK), diák tanács (DT), iskolai diák bizottság (IDB) és az otthontanács (OT) elnevezést használják. Már maguk az elnevezések is jeleznek némi bizonytalanságot. Maguk a diákvezetők, de nemritkán a segítő tanárok is keresték a fogalom tartalmát, értelmezését. Vélekedésünk szerint használatuk korábbi történeti modelleket idéznek a diák tanács, s még inkább az otthontanács tipikus szovjet modell, míg az önkormányzat korábbi magyar tradíciókra is utal. A rendszerváltás új politikai színtereinek hatása, a ki-